

АРТАМОНОВА Екатерина Валерьевна

**ЭКЗАМЕН В СРЕДНЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ШКОЛЕ И РАЗВИТИЕ ЕГО ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ
В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

13.00.01 - общая педагогика, история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Работа выполнена в лаборатории методологии и теории профессионального образования Института педагогики и психологии профессионального образования Российской академии образования

Научный руководитель: член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор,
Ибрагимов Гусейн Ибрагимович

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Ратнер Фаина Лазаревна;

доктор педагогических наук, доцент
Кирилова Галия Ильдусовна

Ведущая организация: ГОУ ВПО “Елабужский государственный педагогический университет”

Защита состоится « 4 » апреля 2006 года в 10 часов на заседании диссертационного совета Д 008.012.01 по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора педагогических наук и доктора психологических наук в Институте педагогики и психологии профессионального образования РАО по адресу: 420039, г. Казань, ул. Исаева, д.12

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ИПП ПО РАО

Автореферат разослан 27 февраля 2006



Ученый секретарь
диссертационного совета

Masali

А.Р. Масалимова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА

Актуальность исследования. Вхождение российского общества в общеевропейское пространство, технологический прогресс и стремительно меняющиеся условия жизнедеятельности в период развития рынка труда - все это обуславливает сегодня потребность в компетентных специалистах разного уровня и направленности подготовки. Данный тезис находит непосредственное отражение в «Концепции модернизации российского образования до 2010 г.», где наряду с должным удовлетворением интересов государства, все больше внимания уделяется удовлетворению потребностей в саморазвитии личности студента, формированию умения анализировать возникающие проблемы, выдвигать альтернативные решения и вырабатывать критерии правильности данных решений.

Кроме того, в условиях создания открытого мирового пространства особую роль играет Болонский процесс, направленный на развитие в масштабах всей Европы единой, сильной, конкурентоспособной, привлекательной для всех студентов мира системы высшего образования, повышение академической мобильности между вузами, где приоритетное значение придается такому инструменту осуществления заявленных целей, как европейская система зачетных единиц (ECTS). Представляя собой механизм сопоставления количественных и качественных показателей уровня подготовки студентов, она позволяет на основе объективных критериев устанавливать индивидуальный рейтинг каждого студента. Введение системы зачетных единиц в нашей стране обусловлено потребностями модернизации российского высшего профессионального образования и его полномасштабного участия в международных интеграционных процессах.

В этой связи актуальным становится повышение качества подготовки специалистов не только высшего, но и среднего звена, которое в принципе невозможно без обновления системы контроля результатов учебного процесса, в том числе и экзаменационного как неотъемлемой его части. Анализ показывает, что сложившаяся экзаменационная практика ориентирована в основном на выявление способности удерживать в памяти переданные преподавателем знания и воспроизводить их по его требованию. Такой подход порождает формализм и субъективизм в оценке подготовленности обучаемых, с одной стороны, и приводит к иждивенческой позиции студента, а затем и специалиста, с другой, что, в свою очередь, указывает на несоответствие традиционных приемов и методов проведения экзамена основным положениям «Концепции модернизации российского образования до 2010 г.».

Процесс модернизации российского образования в части контрольно-оценочных процедур, отразившись на введении Единого государственного экзамена для всех категорий граждан, получающих среднее общее образование, коснулся на сегодня лишь экзаменационного контроля в рамках системы «общеобразовательная школа - ссуз, вуз». Определяющим для нас в этих условиях является тот факт, что реформирование данного процесса ограничилось жесткими границами - выпускной и вступительный экзамен, - оставляя без внимания контроль в форме семестровых и годовых экзаменов. С этих позиций, не-

обходимым условием обновления средней профессиональной школы становится поиск путей совершенствования экзаменационной процедуры в соответствии с основными тенденциями развития системы профессионального образования и рынка труда.

Различные аспекты экзамена рассматривались в исследованиях психологов (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, И.Я. Лернер, О.В. Овчинникова, Г. Погорелова, С.Л. Рубинштейн) и педагогов (А.И. Берг, Е.О. Галицких, В.Т. Горещкий, М.И. Ерецкий, З.Д. Жуковская, Г.И. Ибрагимов, К. Ингенкамп, Ф.М. Калимуллин, И.И. Легостаев, В.И. Михеев, Л.П. Поспелов, С.Т. Шацкий, Н.Г. Ярошенко и др.).

Большую группу составляют работы, где показаны вопросы организации и методического обеспечения реализации функций контроля в учебном процессе, раскрыта методика проведения письменного, устного, графического контроля, индивидуального, фронтального и тематического опроса по различным дисциплинам (Ю.К. Бабанский, М.И. Зарецкий, Г.И. Кирилова, И.Я. Лернер, В.П. Ренжин, М.Н. Скаткин, В.Е. Сосонко, В.П. Стрезикозин, Н.В. Тельтевская и др.). С развитием программированного обучения и широким внедрением в учебный процесс технических средств появились новые аспекты в изучении проблемы, касающиеся надежности и эффективности различных видов проверочных заданий (С.И. Архангельский, Т.А. Ильина, А.Г. Молибог, Н.М. Розенберг, Н.Ф. Талызина, Н.М. Шахмаев и др.) Возникает интерес к методу тестирования, используемому зарубежными авторами (Б. Блумом, К. Брауном, Г. Клотцем, Н. Краудером, Г. Мейером и др.), и его переложением на отечественную «почву» (В.С. Аванесов, В.А. Львовский, П.И. Образцов, М.А. Чекулаев). К наиболее фундаментальным трудам по вопросам контроля и оценки учебных результатов следует отнести работы Е.И. Перовского и Ш.А. Амонашвили.

Несмотря на достаточное количество публикаций по анализируемой проблеме, приходится констатировать, что, ориентируясь в большинстве своем на общеобразовательную и высшую профессиональную школу, они сосредоточены, главным образом, на изучении общих вопросов контроля знаний, умений и навыков (ЗУН). Экзамен как форма итогового контроля рассматривается в основном с позиции практического опыта, без тщательного осмысления собственно теоретической базы, отсутствует целостное видение данного явления в учебном заведении любого уровня. Авторы публикаций не имеют единого мнения о том, в чем конкретно состоит сущность экзамена, каковы его задачи, виды, формы и методы, отсутствуют надежные рекомендации по обеспечению объективной и однозначной оценки учебных результатов обучаемых. Отсюда и недостаточная исследованность особенностей и возможностей экзаменов по учебным дисциплинам в системе среднего профессионального образования.

Таким образом, обнаруживаются **противоречия**:

- между ориентированностью программных требований современного среднего профессионального образования на личностно-деятельностный подход, предполагающий перенесение педагогического акцента на формирование и развитие личностных составляющих студента, и преимущественной направлен-

ностью экзаменационного содержания на репродуктивную компоненту, не способствующую раскрытию личностного потенциала;

- между объективной потребностью построения экзаменационной практики в средней профессиональной школе в соответствии с основными тенденциями развития системы образования и недостаточной разработанностью данной проблемы как в теоретическом, так и в методическом плане.

Сформулированные противоречия определяют **проблему исследования**: каковы дидактические условия и средства совершенствования экзамена в средней профессиональной школе в условиях модернизации образования.

Цель исследования: разработать и педагогически обосновать дидактические условия и средства совершенствования экзамена по учебным дисциплинам в средней профессиональной школе, в основе которого лежат диагностично заданные цели обучения и ориентация на личностные характеристики студента.

Объект исследования: экзамен как организационная форма контроля в средней профессиональной школе.

Предмет исследования: дидактические условия и средства повышения эффективности экзамена в средней профессиональной школе.

Гипотеза: мы предполагаем, что экзамен в средней профессиональной школе будет эффективнее содействовать подготовке компетентного специалиста среднего звена в современных условиях, если:

- определены и конкретизированы способы модернизации содержания и структуры экзамена;

- выявлены и учтены социально-педагогические факторы, обуславливающие необходимость и возможность его совершенствования;

- реализована обновленная технология проведения экзамена, включающая: совокупность взаимосвязанных уровней (репродуктивного, продуктивного, продуктивно-творческого, поскольку данная совокупность составляет в целом профессиональную деятельность специалиста такого типа), ориентированных не только на репродукцию знаний, умений и навыков, но и на раскрытие личностного потенциала студента; более диагностичную, а, следовательно, и объективную по сравнению с традиционной, шкалу оценивания; перенесение акцента с проверки умения студента воспроизводить изученный материал на умение размышлять и творчески его обрабатывать.

Задачи исследования:

1. Выявить состояние экзамена как организационной формы контроля в теории и практике.

2. Выявить содержание и структуру экзамена в средней профессиональной школе.

3. Разработать и обосновать дидактические условия и средства совершенствования экзамена в средней профессиональной школе, способствующие не только проверке знаний, умений и навыков студента, но и раскрытию его личностных характеристик, включая формулирование основных требований к интегральному оцениванию и разработке уровней градации отметок, обеспечивающую адекватную оценку учебных достижений обучаемых, в зависимости от характера, степени проявления учебной деятельности и ее результатов.

4. Экспериментально проверить эффективность применения разработанных дидактических условий и средств совершенствования экзамена.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют положения о единстве теории и практики, концепция личностного и деятельностного подходов к проблеме усвоения знаний (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Н.Ф. Талызина), методология современной педагогики и психологии (Ю.К. Бабанский, В.В. Давыдов, Г.И. Ибрагимов, Г.В. Мухаметзянова), исследования по проблемам качества профессионального образования (Г.И. Ибрагимов, Е.А. Корчагин, Т.В. Лопухова, В.Е. Сосонко, С.Е. Шишов), теоретические основы организации контрольно-оценочного этапа учебной деятельности (В.П. Беспалько, Б. Блум, Л.И. Божович, Г.Ю. Ксензова, А.А. Кузнецов, М.Н. Скаткин и др.).

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечены использованием разнообразных методов исследования, адекватных поставленным задачам: анализ предмета и проблемы исследования, теоретический анализ психолого-педагогической, методической литературы и исследований по интересующей нас проблеме, нормативной и учебной документации для учебных заведений системы профессионального образования; изучение исторического и обобщение практического опыта с учетом инновационной деятельности преподавателей; педагогическое наблюдение, анкетирование преподавателей и студентов с последующим графическим представлением результатов, метод экспертных оценок, педагогический эксперимент, обработка и анализ результатов исследования.

Этапы исследования.

На **первом этапе** (2002-2003 гг.) было проведено изучение и обобщение литературных источников и документов, включая интернет-ресурсы, проанализировано фактическое состояние проблемы экзамена в теории и практике, определены исходные позиции в повышении эффективности проведения экзамена в средней профессиональной школе, выдвигалась гипотеза исследования. Помимо этого, разрабатывалась программа и методика осуществления эксперимента.

На **втором этапе** (2003-2004 гг.) проводилась опытно-экспериментальная работа, в процессе которой была уточнена гипотеза в ходе пробного («пилотного») эксперимента, апробированы разработанные автором дидактические условия и средства совершенствования экзамена, определено отношение студентов и преподавателей СПШ к этой проблеме.

На **третьем этапе** (2004-2005 гг.) осуществлялась систематизация и обработка материалов, формулирование выводов, оформление диссертационного исследования. Были внедрены методические рекомендации по применению обновленной за счет разработанных дидактических условий и средств процедуры экзамена в средней профессиональной школе.

Экспериментальной базой исследования являлся Казанский технологический колледж Казанского государственного технологического университета (КТК КГТУ).

Научная новизна и теоретическая значимость исследования заключаются в том, что:

1. Уточнено содержание и определена структура экзамена в средней профессиональной школе (диагностично заданные цели как планируемый результат; собственный набор функций, принципов и методов как дидактические «регуляторы» по отношению к организации экзамена, определяющие в свою очередь, формы и этапы; средства педагогического общения; экзаменуемый и экзаменатор как субъекты экзаменационного контроля; содержание экзаменационного материала, в основе которого лежит выявление состояния знаний, умений и навыков студентов, предусмотренных ГОС СПО, программой, квалификационной характеристикой в соответствии с современными требованиями общества и государства.

2. Выявлены и систематизированы социально-педагогические факторы, указывающие на необходимость и возможность совершенствования в условиях процесса модернизации существующей на сегодня экзаменационной практики в средней профессиональной школе (указание целей обучения в весьма общей форме; ориентированность экзаменационного содержания на репродуктивную компоненту; отсутствие единого подхода к составлению билетов и др.).

3. Разработаны и обоснованы дидактические условия совершенствования экзамена в ссуз: диагностичное задание целей обучения; ориентация на уровневый и личностно-деятельностный подходы; расширение оценочной шкалы; оптимизация предэкзаменационной подготовки.

4. Разработаны дидактические средства повышения эффективности экзамена в ссуз: типология шаблонных экзаменационных заданий, сгруппированных по трем уровням; интегративная 10-балльная шкала оценивания, построенная на уровневом подходе; комплекс консультативных мероприятий.

Практическая значимость заключается в том, что обновленная за счет разработанных нами дидактических условий и средств экзаменационная процедура, в основе которой уровневый и личностно-деятельностный подходы, является многофункциональной, поскольку:

- она может быть использована в учебном процессе ссуз различного профиля при проведении экзамена по дисциплинам гуманитарного, физико-математического и др. циклов (что доказывается результатами опытно-экспериментальной работы);

- ориентирована на рубежный, итоговый, заключительный экзамен;

- расширенная шкала оценивания, основанная также на уровневом подходе, позволяет преподавателю более гибко и точно диагностировать реальный уровень учебных достижений студентов средней профессиональной школы, как во время текущей, так и экзаменационной работы.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись в ходе опытно-экспериментальной работы в КТК КГТУ. Основные результаты и материалы исследования внедрены в образовательный процесс КТК КГТУ. Основные положения диссертации излагались автором на заседаниях лаборатории методологии и теории профессионального образования ИПП ПО РАО, на методологических семинарах (Казань, 2003, 2005), научно-практических конферен-

циях различного уровня - международных (Казань, 2003, 2005), межрегиональных (Казань, 2003, 2005) и региональных (Казань, 2003, 2005; Чайковский, 2004).

На защиту выносятся:

1. Содержание и структура экзамена в средней профессиональной школе.
2. Дидактические условия и средства совершенствования экзамена в средней профессиональной школе в соответствии с требованиями модернизации образования.

Структура диссертации включает введение, две главы, заключение, список использованных источников (218 наименований) и 9 приложений, содержит 17 рисунков и 28 таблиц.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обоснована актуальность (социальная, практическая, научная) исследования, осуществлена постановка проблемы, определены объект, предмет, цель, гипотеза и задачи исследования, раскрыта научная новизна, теоретическая и практическая значимость диссертационной работы, представлены положения, выносимые на защиту, апробация и внедрение.

Первая глава диссертации - «Теоретический анализ проблемы экзамена в процессе подготовки специалиста в средней профессиональной школе» - раскрывает теоретические аспекты вопроса экзамена с учетом отечественного и зарубежного опыта в данной области, а также социально-педагогические факторы, обосновывающие необходимость поиска путей его совершенствования в средней профессиональной школе.

В настоящее время формирование системы контроля и оценки качества образования в России происходит в период введения образовательных стандартов и появления необходимости оценивать их достижение в масштабах всей страны. В этой связи возникает вопрос создания системы получения объективной информации о результатах обучения в соответствии с действующими стандартами. Традиционная система проверки и оценки ЗУН обучаемых в силу своих организационных и технологических особенностей не может обеспечить удовлетворение данных потребностей общества. Поэтому стоит задача не только разработать подходы к оцениванию достижений разного уровня образования, но и проанализировать перспективность их применения для аттестации обучающихся. Последние десятилетия характеризуются объединением усилий стран в разработке единых подходов, процедур к проверке и оценке результатов обучения и проведении международных сравнительных исследований, позволяющих сравнить подготовку обучаемых отдельных стран с международными стандартами. При организации экзаменационных испытаний общим для большинства западных стран мира является тенденция замены тестовых процедур (testing), как системы закрытых заданий, на эссесмент (assessment - оценка, проверка, контроль), как системы стандартизированных заданий разного типа, имеющая место быть в связи с широкой критикой тестов за ограниченность их

использования, в основном только для оценки знаний и репродуктивных умений. Расширение спектра проверяемых умений приводит к увеличению доли открытых заданий, позволяющих оценить не только правильность ответа, но и способы решения, логику изложения, обоснованность суждений и многие другие умения, включая практические.

Закон Российской Федерации «Об образовании» провозглашает в качестве одного из основных принципов государственной политики адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития обучаемых: «создание правовых, экономических, организационных, методических, научных условий для обеспечения функционирования и развития среднего профессионального образования в интересах личности, общества и государства, повышения его социальной результативности» - так обозначена основная цель Министерства образования РФ в «Программе развития среднего профессионального образования России»¹. Все это обуславливает сегодня ориентированность подготовки специалистов среднего звена не столько на конкретную профессиональную деятельность, сколько на формирование готовности к освоению новых знаний, приобретению многофункциональных умений и обеспечению профессиональной мобильности и конкурентоспособности выпускника, отвечающего запросам современного и перспективного рынка труда. Данный тезис в полной мере относится и к экзаменационному контролю, который с этих позиций должен рассматриваться как «экспертиза качества продукции», подготавливаемой в ссуз, ибо именно в ходе экзамена происходит сравнение планируемых результатов, отраженных, с одной стороны, в нормативных документах, и с другой - в целях обучения, с реально достигнутыми.

В процессе изучения и анализа психолого-педагогических публикаций и интернет-статей было определено, что на значимость исследуемой проблемы указывают многие авторы (С.И. Архангельский, В.П. Беспалько, Л.И. Божович, Г.И. Ибрагимов, А.Г. Молибог, Н.М. Розенберг и др.).

Общим практически для всех работ является рассмотрение, совершенствование отдельного аспекта итогового контроля, будь то функция, метод, содержание и т.д. Мы же, в свою очередь, говорим о взаимосвязи всех компонентов исследуемого явления, то есть о системе. Рассмотрение экзаменационного контроля с позиции целостной дидактической системы, исходя из содержательно-функциональной концепции анализа педагогических явлений А.В. Барabanщикова (в соответствии с которой педагогическая система предстает как множество взаимосвязанных структурных и функциональных компонентов, подчиненных целям воспитания, образования и обучения подрастающего поколения и взрослых людей), - предполагает достаточно четкую ее организацию, предусматривающую диагностично заданные цели (как планируемый результат); собственный набор функций, принципов и методов (как дидактические «регуляторы» по отношению к организации экзамена), определяющие в свою

¹ Суслова, Н.Ф. Система моделирования и планирования образовательной деятельности колледжа как основа реализации государственного стандарта / Н.Ф. Суслова // Среднее профессиональное образование. - 2003. - № 9. - С. 8.

очередь, формы и этапы; средства педагогического общения; экзаменуемый и экзаменатор (как субъекты экзаменационного контроля); содержание экзаменационного материала, в основе которого лежит выявление состояния ЗУН студентов, предусмотренных ГОС СПО, программой, квалификационной характеристикой в соответствии с современными требованиями общества и государства (рис.1).

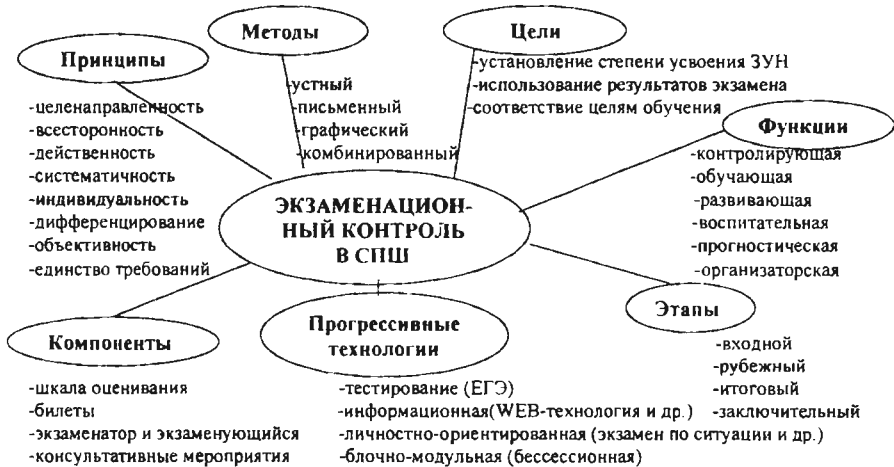


Рис.1. Структура экзаменационного контроля в СПО

Однако значимость тезиса о слаженности всех составляющих экзамена фактически не подтверждается в реальном процессе его функционирования. Сложившаяся к настоящему времени экзаменационная практика в сузу, с характерным для нее субъективизмом и узостью направленности, идет вразрез с требованиями модернизации образования и с требованиями государства и общества к специалистам среднего звена, где «во главе угла» стоит личность, способная быстро находить грамотные решения в различных производственных и жизненных ситуациях. Это доказывает, что как в процессе самого обучения в сузу, так и непосредственно в ходе экзаменационных испытаний, очень важна направленность на активизацию творческого потенциала каждого студента, что, в свою очередь, представляет собой самое «слабое звено» экзаменационной практики сегодняшнего дня. Именно с этих позиций подвергаются справедливой критике текущие и итоговые экзамены, отражающие уровень готовности студента СПО к профессиональной деятельности, его способность быстро адаптироваться в условиях постоянного обновления производственного пространства, а как указывает исследователь ИПП ПО РАО Г.И. Ибрагимов, по мнению 54% выпускников сузу и 47% преподавателей, качество подготовки специалистов не в полной мере отвечает современным и перспективным по-

требностям. Кроме этого, самым существенным недостатком традиционного экзамена в нашей стране независимо от уровня образования, от статуса учебного заведения в общей системе образования, от программ и планов является его доминирующая «знаниевая» (репродуктивная) направленность, где понятие «знать» у студентов ассоциируется с понятием «помнить» и «воспроизводить», а не «адаптировать» полученные в процессе обучения ЗУН к реальной ситуации, что превращает экзамен просто в проверку «наполнения» обучаемого некоторым объемом знаний, в котором он может совершенно не разбираться, причем жизнь постоянно требует проверки уровня познавательной активности и самостоятельности студентов, то есть умения творчески и грамотно применять не только готовые, но и самостоятельно приобретенные знания на практике.

На малопродуктивный характер данного этапа контроля в системе подготовки компетентного специалиста среднего звена указывают и следующие положения:

- описание целей обучения, а, следовательно, и целей контроля, в весьма общей недиагностичной форме (дать прочные знания, научить творчески применять их на практике и т.д.), затрудняет постановку точного «диагноза» ЗУН студентов, приводя к наличию различных объектов проверки: для одних преподавателей - это фактический материал, который усвоили студенты, для других - умение переносить знания на решение новых задач и т.д.;
- неопределенность и субъективность, особенно в глазах студентов, выведения итоговой оценки при неравноценных ответах на вопросы различных уровней усвоения (знакомство, воспроизведение, творчество);
- при подготовке к экзаменам студенты механически зазубривают теоретический материал и определенные алгоритмы решения задач (что приводит к «шпаргализации» всего процесса), вместо того, чтобы осмысленно выстраивать логически верную цепь из теоретических фактов и стремиться к созданию целостного видения изучаемой дисциплины;
- формы проведения заключительной аттестации также не учитывают характера будущей деятельности выпускника, их обновление сдерживается как отсутствием государственных требований к уровню качества подготовки специалистов, так и рядом социально-экономических причин;
- традиционная пятибалльная шкала оценивания учебных результатов, отличаясь субъективным характером, не дает полноценной возможности для формирования у студентов оценочной самостоятельности; затрудняет индивидуализацию обучения; является малоинформативной; приводит к «процентомании», так как деятельность учебного заведения часто оценивается на основе показателей успеваемости, а личностные качества остаются вне зоны внимания.

Наиболее весомая причина такой ситуации заключается в самом ГОС СПО:

- слабое представление личностной компоненты;
- недиагностичность общих требований, сформулированных в ГОС СПО;
- отсутствие четких критериев оценки качества подготовки выпускников, а также системы требований и их упорядочение, распределение по уровням сложности, что выливается, в свою очередь, в
- отсутствие в ГОС СПО базы примерных контрольных заданий, построенной на основе уровневой дифференциации.

Все это очень четко обосновывает необходимость пристального внимания к проблеме экзамена в ссуз в направлении внесения определенных корректив для повышения его эффективности.

Во второй главе - **«Совершенствование экзаменационного контроля средней профессиональной школы в условиях модернизации российского образования»** - дано описание опытно-экспериментальной работы по разработке и апробации педагогически обоснованных условий и средств совершенствования экзамена в средней профессиональной школе на примере дисциплин гуманитарного и физико-математического циклов.

Модернизация российского образования, подвергнув централизации одновременно выпускной экзамен общеобразовательной школы и вступительный в ссуз, вуз, изменив стратегию их проведения (вслед за западной практикой), не затрагивает такой огромный пласт экзаменационных проверок, который находится между контролем, осуществляемом на «входе» и на «выходе» из учебного заведения: семестровые, годовые и заключительные. Мы же, в свою очередь, при помощи разработанных дидактических условий и средств преобразовали технологию организации и проведения «текущей» экзаменационной процедуры, то есть вместо традиционного экзамена с 2-3 вопросами репродуктивного характера, ориентированных на «знаниевый» компонент дисциплины, проводим трехуровневый экзамен, содержательную часть которого составляют сгруппированные определенным образом контрольные задания, различные как по степени сложности, так и по видам деятельности студента, предполагающие разную степень проявления личностных составляющих (самостоятельность, готовность к комбинированию ранее усвоенных знаний и выработанных умений и т.д.) в ходе решения поставленной задачи.

Поскольку ключевую позицию построения экзамена на всех его этапах занимают цели обучения, отраженные непосредственно и в целях контроля, акцент был перенесен с общих формулировок целей на диагностичное их описание. В данном случае мы ориентировались на тезис о том, что если речь идет об экзаменационном контроле в СПШ, то только задание целей через результаты обучения, выраженные в таких действиях студентов, которые реально можно опознать, имеет место быть. Речь идет не только об установлении степени познавательной деятельности студентов и выявлении в какой мере и в какой фор-

ме в ЗУН отражается содержание обучения, но и об изучении личностных особенностей усвоения ЗУН. С этих позиций, в основу разработанной процедуры экзамена положены две концептуальные идеи, взаимосвязанные между собой и определяющие, на наш взгляд, одно из ведущих условий ее совершенствования. Первая заключается в использовании уровневого подхода, научную базу которого составляют работы Б.С. Блума, Л.С. Выготского, И.Ф. Герберта, Я.А. Коменского, С.Л. Рубинштейна, К.Д. Ушинского и др., поскольку объективная оценка возможна только при выделении обоснованных уровней усвоения, напрямую отражающихся в целях экзамена. С другой стороны рассмотрения данного вопроса, основной философской идеей современного профессионального образования, раскрывающейся в личностно-деятельностном подходе (отраженном в программных требованиях), с одной стороны, и в дидактическом принципе экзаменационного контроля - с другой, является развитие каждого обучаемого с учетом его индивидуальности, что указывает на использование дифференцированных заданий, предполагающих различные способы выполнения деятельности (репродуктивно либо продуктивно) студентом при их решении, которые группируются в билете по трем уровням:

- репродуктивном - воспроизведение;
- аналитическом - применение (репродуктивно-продуктивный);
- системном - творчество (продуктивно-творческий).

Разделение уровней происходит на основании различия в психологической науке двух видов мыслительной деятельности человека: непродуктивной (или воспроизводящей) и продуктивной, никогда, однако, не определяемые в «чистом» виде. Так, репродуктивная деятельность студента характеризуется самостоятельным воспроизведением необходимого учебного материала. В ходе продуктивной деятельности студент не только воспроизводит ранее усвоенную информацию, но и применяет ее в деятельности, преобразует для использования в нестандартных (нетиповых) условиях. Причем в процессе продуктивной деятельности, репродуктивная не исключается, но является вспомогательной. В рамках продуктивной деятельности усвоенный ранее алгоритм ее выполнения либо приспосабливается к новой ситуации, либо находит в других ситуациях новые для себя знания, новые правила действий, либо воспроизводится из частей других усвоенных алгоритмов.

Условно используя данное разделение, мы указываем, что, рассказывая по памяти фрагмент научного знания дисциплины, студент выполняет репродуктивную деятельность по образцу. Отсюда экзаменационные задания первого уровня проверяют теоретический базис знаний студентов (формализованный компонент дисциплины: в любом изучаемом предмете есть подобные сведения: законы, наиболее употребительные расчетные формулы, лексические и грамматические единицы), требуя репродуктивного ответа на вопрос - точного, ясного, логичного. Экзаменационное содержание этого уровня обеспечивает проверку усвоения обязательного материала, включая следующие требования: умение

ответить на прямой вопрос, повторить, выбрать из ряда, вспомнить, назвать, привести примеры и др. Речь здесь может идти как о конкретных словах, терминах, фактах, понятиях, правилах, так и целостных теориях - это та основа, на которой строится вся информация изучаемой дисциплины.

Однако, ответ на экзаменационный вопрос должен требовать от студента не только непосредственного заучивания и последующего пересказа, но и применения полученных знаний в типичной, уже знакомой ситуации. Речь идет о втором уровне - вопросе аналитического характера, ориентированного не просто на «текстуальное», а на, так называемое, «рассуждающее» воспроизведение, смысловую переработку информации и убедительное представление ее в диалоге с преподавателем. Здесь предполагается наличие у студента начитанности, самостоятельных размышлений и выводов, предопределяя от словесной скованности возможностью отступить от подлинника. Задания этого уровня направлены на контроль умения обобщать и применять материал, объяснять свой выбор, прогнозировать развитие процесса, обнаруживать различные связи, отвечать на вопросы типа «почему?», «что будет если?», что говорит о репродуктивно-продуктивной деятельности студента.

Подобная ориентация на репродуктивный и продуктивный характер вопросов в экзаменационном билете возможна, поскольку требования к ЗУН студентов, предъявляемые ГОС СПО, вполне могут быть удовлетворены заданиями такого типа. Однако, организовывая и направляя весь учебный процесс, в том числе и экзаменационный, ГОС СПО определяет лишь необходимый минимум ЗУН по специальности, в соответствии с которым выпускника ссуз вряд ли можно считать в полной мере конкурентоспособным на рынке труда. Речь идет о необходимости перенесения педагогического акцента в процессе экзамена на активизацию творческого потенциала студента ссуз, заключающегося в умении выдвигать альтернативные, грамотно сформулированные решения поставленных перед ним задач, а также в самостоятельном поиске новой информации. Отсюда следует, что третий уровень (системный) нацелен на выполнение заданий, не укладывающихся в рамки « типовые или стандартные », то есть комплексные видоизмененные задачи, ориентированные на свободное оперирование материалом в незнакомой ранее ситуации, что указывает на продуктивно-творческую деятельность. Целесообразно предъявлять требования, выявляющие не столько наличие знаний, сколько умение продуктивно мыслить, творчески применять знания в различных условиях, подходить к оригинальным выводам и решениям.

Реализация уровневого подхода в экзаменационном содержании осуществляется посредством разработанной типологии шаблонных заданий для проведения уровневого экзамена по учебному предмету, с помощью которой преподаватель может составить экзаменационные вопросы соответственно преподаваемой дисциплине.

Такое решение проблемы снимает, на наш взгляд, противоречие между объективной необходимостью широкого использования уровневого подхода в обучении и отсутствием в ГОС СПО единой базы примерных контрольных заданий, основанной на уровневой дифференциации.

Поскольку применяемая в СПШ система оценивания в силу своей формализованности и недостаточной диагностичности не позволяет объективно определить уровень обученности студентов, следующим шагом на пути совершенствования экзаменационной практики в ссуз, в части ее объективации явилось, во-первых, расширение шкалы оценивания до 10 баллов, во-вторых, ее построение в соответствии с уровнем и личностно-деятельностным подходами, что определило следующее условие обновления экзамена в ссуз. Уточним, что идея применения 10-балльной шкалы оценивания вместо традиционной не нова, однако информация, связанная с ее введением, относится, в основном, к конкретной учебной дисциплине вуза. Мы же, разрабатывая шкалу оценивания непосредственно для ссуз, учитывали ее интегрированный характер (то есть представленный в диссертации образец может быть применен к разным предметам, естественно со внесением определенных корректив, связанных со спецификой дисциплины, и для различных видов контроля - текущего, рубежного и т.д.).

Сегодня подготовку обучаемых к экзаменам, когда почти все элементы процесса обучения имеют высокую степень управления, можно определить как процесс неуправляемый, поскольку о его эффективности преподаватель может судить только по ответам студентов. Этап подготовки к экзаменам можно по праву считать периодом «свободного учения», поддерживаемого плановой консультацией, направленной, в основном, на оказание помощи в углубленном изучении и понимании отдельных тем. Однако только самостоятельная работа студентов при подготовке к испытаниям не всегда обеспечивает должную последовательность, глубину познания, а также уверенный ответ на экзамене. Поэтому речь здесь идет об оптимизации данного процесса, явившимся еще одним условием совершенствования экзаменационной процедуры в ссуз. Решение данной проблемы мы видим в следующем: традиционная консультация «вопросно-ответной» формы была заменена комплексом мероприятий, проводимых во все определенные программой дни для подготовки. Вопросы, вынесенные на экзамен, делятся на количество дней (чем достигается разумное дозирование учебной информации по времени), оставляя один день перед самим экзаменом для проведения, так называемого, «имитационного экзамена», направленного на: преодоление неуверенности в своих силах (снимается «синдром экзаменационного страха» из-за отсутствия формальной оценки); ликвидацию обнаруженных пробелов в системе знаний; корректирование системы подготовки к экзамену, приведение студентов в состояние активной мыследеятельности.

Трехуровневый экзамен, опираясь на основные положения традиционной практики, имеет при этом свои отличительные черты (табл.1).

Таблица 1

Сопоставление традиционного и трехуровневого экзамена в СПШ

Параметры	Традиционный экзамен	Трехуровневый экзамен
1. Кто экзаменует	Преподаватель, который вел данный предмет	Минимум два преподавателя
2. Шкала оценивания	Пятибалльная	Десятибалльная
3. Характер вопросов в билете	Отсутствует единый подход	Репродуктивный, продуктивный, творческий характер
4. Что подвергается контролю	Степень усвоения ЗУН студента	Базовые знания и типовые умения; способность переносить знания на решение практических задач с привлечением личностных качеств.
5. Степень проявления личностных характеристик (творческий потенциал, самостоятельность)	Вопросы фактически не выявляют данные характеристики	Задания II и III уровней направлены на их раскрытие и развитие
6. Процент «шпаргализации»	Очень большой	Минимален за счет ответа на два вопроса без подготовки; построения вопросов определенным образом.
7. Форма проведения экзаменов	Либо устная, либо письменная (опрос, тест...)	Комбинированная (устная плюс письменная)
8. Предэкзаменационная подготовка	Плановая консультация «вопрос – ответного» типа	Комплекс консультативных мероприятий, включая «имитационный экзамен»

Проведение трехуровневого экзамена в сузу, предполагая демонстрацию каждым студентом всей системы подготовки, включающую теоретический блок, практические задания с привлечением теоретических знаний и личностных качеств студента (прогностические и креативные умения, самостоятельность и т.д.), позволяет решить следующие задачи:

- ориентировать студента на необходимость свободного владения и оперирования знанием;
- углубить профессиональную позицию студента в процессе общения с преподавателем по научно-теоретической проблематике;
- углубить самооценку профессиональной готовности студента и готовности его непосредственно к экзамену;
- исключить «эффект лотереи» при ответах студентов.

Поскольку речь идет о возможности применения разработанной процедуры экзамена для различных дисциплин, преподаваемых в сузу, выше изложенные теоретические основы проведения трехуровневого экзамена отражаются в

практической его реализации по предметам «Иностранный язык» и «Высшая математика», иллюстрации которой посвящен параграф 2.3. исследования.

Опытно-экспериментальная работа по введению обновленного экзамена проводилась на базе КТК КГТУ. В качестве экспериментальной и контрольной групп выступали две группы студентов II курса (72 человека), обучающиеся по специальности 2511 «Технология высокомолекулярных и высокоэффективных соединений и устройств». Формирование контрольной и экспериментальной групп проходило таким образом, чтобы исключить субъективные факторы, среди которых: психолого-педагогические различия студенческих групп; специфика учебных дисциплин. Решение проблемы было найдено в перекрестном введении трехуровневого экзамена наряду с реализацией традиционного, то есть эксперимент проводился в два этапа: на первом этапе одна группа является экспериментальной (Э.Г.), другая - контрольной (К.Г.), на втором этапе (во втором семестре) - наоборот.

В результате сравнения двух подходов к проведению экзамена была выявлена четко обозначенная тенденция (рис.2).

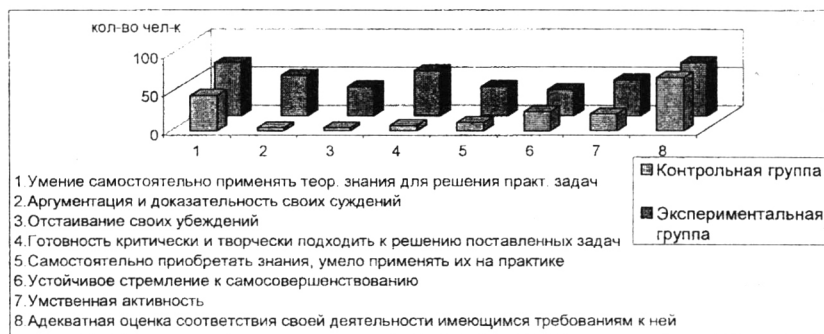


Рис.2. Распределение личностных показателей студентов в процессе экзамена по «Иностранному языку»

Выполняя задания, предусмотренные традиционным проведением экзамена по иностранному языку, студент оперирует, в основном, целыми предложениями, абзацами текста (выученными наизусть), данными преподавателем в готовом виде в ходе изучения темы. Если в процессе экзаменатором задается косвенный вопрос, предполагающий «языковое» обобщение внутри темы, обучаемый зачастую не в силах перестроить уже выученное в другую последовательность; будучи же экспериментальной группой, студенты при ответе проявляют «языковое творчество» (поскольку вопрос построен именно таким образом), стараясь раскрыть заданную проблему с точки зрения своего личного понимания, смело вступая в дискуссию. Кроме того, постановка заданий второго и третьего уровней в виде реальной ситуации заставляет активизировать весь объем ЗУН обучаемого, укрепляя представление студента о необходимости

владения не заученными языковыми клише, а умением моделировать их соответственно ситуации, ибо диалог происходит не по запрограммированному ранее алгоритму. При сравнении результатов двух вариантов проведения экзамена по языку (табл.2), был установлен процент увеличения положительных оценок, что мы связываем с четкой организацией экзаменационного контроля.

Таблица 2

Результаты экзаменационного контроля студентов по «Иностранному языку»

Оценочная шкала учебных результатов студентов	Группа 132-Д (35 человек)			Группа 133-Д (37 человек)		
	К.Г. 12. 2003	Э.Г. 06..2004	педа- гог. эффект	К.Г. 06. 2004	Э.Г. 12..2003	педа- гог. эффект
«2» неудовлетворительно	9,7%	3,0%	6,7%	5,0%	-	5,0%
«3» удовлетворительно	48%	34,0%	14%	41,0%	36,2 %	4,8%
«4» хорошо	32,2%	47,6%	15,4%	40,0%	41,0%	1,0%
«5» отлично	10,0%	15,4%	5,4%	14,0%	22,8%	8,8%

Для обоснования применимости разработанной процедуры экзамена (в совокупности дидактических условий и средств ее реализации) для дисциплин физико-математического цикла был выбран предмет «Высшая математика». Группы КТК КГТУ, где проводился эксперимент, работали по сопряженным программам, отвечающим требованиям двух стандартов СПО и ВПО, чем и объясняется включенность данной дисциплины (свойственной вузу) в учебный план ссуз. Поскольку основной единицей учения по «Высшей математике» является учебная задача, то она рассматривается и как цель, и как средство обучения, поэтому нормативные требования к усвоению того или иного раздела формулируются и задаются в виде задач различного уровня сложности, решение которых является обязательным или желательным результатом обучения. Так же, как и в отношении иностранного языка, улучшился общий результат экспериментальной группы сравнительно с контрольной (табл.3).

Таблица 3

Результаты экзаменационного контроля студентов по «Высшей математике»

Оценочная шкала учебных результатов студентов	Группа 132-Д			Группа 133-Д		
	К.Г. 12. 2003	Э.Г. 06. 2004	педа- гог. эффект	К.Г. 06. 2004	Э.Г. 12. 2003	педа- гог. эффект
«2» неудовлетворительно	23,0%	-	23,0%	11,7%	-	11,7%
«3» удовлетворительно	56,0%	60,0%	4,0%	53,0%	47,0%	6,0%
«4» хорошо	13,0%	27,0%	14,0%	29,0%	41,0%	12%
«5» отлично	6,7%	13,0%	6,3%	5,9%	11,8%	5,9%

Процент удовлетворительных отметок в обеих группах достаточно велик (практически половина от всего количества отметок), однако такую ситуацию можно объяснить трудностью усвоения всего содержания дисциплины «Высшая математика».

На основе анализа полученных в ходе экзамена по «Высшей математике» данных были сделаны выводы о том, что при ответе на вопросы в условиях обновленного экзамена студенту необходимо было активизировать не только область пассивных знаний, но и проявить целый комплекс личностных характеристик, что достигается определенным способом представления экзаменационных заданий, в то время как в процессе традиционной формы экзамена такое проявление свойственно, в основном, лишь студентам с ярко выраженной направленностью на предмет, остальные же в этом случае демонстрируют приобретенную на лекционных занятиях информацию репродуктивного плана.

Теоретическое и экспериментальное исследование проблемы экзамена как составного звена подготовки компетентного специалиста в ссуз показало возможность и необходимость повышения эффективности данной процедуры в направлении ее продуктивности относительно остальных звеньев учебно-воспитательного процесса СПШ, посредством применения уровневого экзамена, в совокупности всех его составляющих.

В заключении представлены основные выводы исследования, которые сводятся к следующему:

1. Проведенное исследование показало, что на современном этапе развития СПО, в условиях происходящего в нашей стране процесса модернизации образования, проблема экзаменационного контроля в ссуз приобрела особую актуальность, в связи с чем возрастает заинтересованность данным вопросом со стороны как теоретиков, так и практиков. Однако, применительно к системе СПО остается ряд нерешенных задач в этом направлении.

2. Выявлены и систематизированы объективные недостатки, затрудняющие реализацию основных функций экзамена в средней профессиональной школе.

3. Определены дидактические условия (диагностичное задание целей, ориентация на уровневый и личностно-деятельностный подходы, отразившиеся в структуре, содержании и оценочной процедуре экзамена, корректирование предэкзаменационной подготовки) и разработаны средства (типология экзаменационных заданий, интегративная 10-балльная шкала оценивания, комплекс консультативных мероприятий) совершенствования экзамена в ссуз, эффективность которых была подтверждена в ходе опытно-экспериментальной работы.

4. Предложена педагогически обоснованная процедура экзамена в ссуз в соответствии с разработанными автором дидактическими условиями и средствами ее функционирования, являющаяся универсальной, поскольку может быть применима к дисциплинам гуманитарного, физико-математического и др. циклов на различных этапах экзаменационного контроля (рубежный, итоговый); направлена не только на достижение определенных целей, но способствует формированию и раскрытию различных личностных характеристик, составляющих понятие «компетентный специалист среднего звена».

5. Предложена расширенная шкала оценивания учебных достижений студентов ссуз, основанная на уровневом подходе и позволяющая преподавателю более гибко и точно диагностировать реальный уровень ЗУН обучаемых как во время текущей, так и экзаменационной работы.

Основные положения диссертационного исследования отражены в следующих публикациях:

1. Артамонова, Е.В. Проблемы и перспективы проверки и оценки знаний в процессе экзамена в СПШ / Е.В. Артамонова // Развитие инновационных процессов в системе среднего профессионального образования: Материалы всероссийского семинара 2-3 декабря 2003 г. – Казань, 2003. - С. 193-194.

2. Артамонова, Е.В. Проблема экзамена и потребности рынка в системе формирования квалифицированного специалиста / Е.В. Артамонова // Профессиональное образование и рынок труда: опыт, проблемы и перспективы взаимодействия: Материалы межрегиональной научно-практической конференции 27-28 ноября 2003 г. – Казань, 2003. - С. 155-156.

3. Артамонова, Е.В. Место экзамена в системе формирования компетентного специалиста / Е.В. Артамонова // Научные основы формирования компетентного специалиста в системе непрерывного профессионального образования: Материалы научно-практической конференции 9 октября 2003 г. – Казань, 2003. - С. 23-25.

4. Артамонова, Е.В. Использование зарубежного опыта проведения экзаменов в отечественной системе профессионального образования / Е.В. Артамонова // Инновационные процессы в профессиональной подготовке специалистов в России и за рубежом: Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 60-летию Российской академии образования 19 ноября 2003 г. – Казань, 2003. - С. 150-153.

5. Артамонова, Е.В. Экзамен - одна из форм контроля в системе подготовки квалифицированного специалиста / Е.В. Артамонова // Формирование компетентного специалиста в условиях научно-образовательного комплекса Колледж - ВУЗ - НИИ: Материалы научно-практической конференции. 28 января 2003 г. – Казань, 2003. - С. 194-196.

6. Артамонова, Е.В. Социальная значимость экзаменационного оценивания студентов ССУЗ в ходе обучения / Е.В. Артамонова // Социальное партнерство как условие управления качеством в образовательном комплексе «сельская школа - колледж - село: Материалы докладов научно-практической конференции 2004 г. – Чайковский, 2004. - С. 179-181.

7. Артамонова, Е.В. Вопрос экзаменационного контроля в профессиональной школе в рамках качества подготовки специалиста / Е.В. Артамонова // Подготовка практико-ориентированных специалистов для наукоемких производств в условиях научно-образовательного кластера в авиационной отрасли: Материалы межрегиональной научно-практической конференции. 21-22 апреля 2005 г. – Казань, 2005. - С. 52-56.

8. Артамонова, Е.В. Практика организации экзаменационного контроля в зарубежных системах образования и его использование в отечественной прак-

тике / Е.В. Артамонова // Казанский педагогический журнал. - 2005. - № 2. - С. 51-56.

9. Артамонова, Е.В. Экзаменационный контроль студентов профессиональной школы в системе подготовки компетентного специалиста / Е.В. Артамонова // Научно-методическое обеспечение учебного процесса в высшей школе как условие формирования компетентного специалиста: Материалы итоговой V научно-практической конференции 18 февраля 2005г. / Под ред. Г.И. Ибрагимова. - Казань: КСЮИ, 2005. - Часть II. - С. 224-232.

10. Артамонова, Е.В. Взаимодействие ЕГЭ И ССУЗ: проблемы и перспективы / Е.В. Артамонова // Казанский педагогический журнал. - 2005.- № 5. - С. 52-55.

11. Артамонова, Е.В. К вопросу об актуальности совершенствования экзаменационного контроля в профессиональной школе / Е.В. Артамонова // Управление качеством профессионального образования: от проблемы к системе: Материалы международной научно-методической конференции, посвященной 1000-летию г. Казани. 24-25 ноября 2005 г. / Под общей ред. Ю.Я. Петрушенко. – Казань: Казан. гос. энерг. ун-т, 2005. - С. 149-150.



Подписано в печать 21.02.06 г. Печать ризографическая.
Гарнитура Times. Формат бумаги 60х90/16. Объем 1,35 п.л.
Тираж 100 экз. Заказ № 8

Информационно-технологический центр ИПП ПО РАО
420039, г. Казань, ул. Исаева, 12
тел. (843) 542-45-84

